

Вознюк О.В. До проблеми обґрунтування інтегральної педагогічної парадигми // Нові технології навчання. Матеріали міжнародної конференції "Духовно-моральне виховання і професіоналізація: виклики ХХІ ст" // № 66. Частина I : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – Київ-Вінниця, 2010. – С. 154-159.

Вознюк О.В. До проблеми обґрунтування інтегральної педагогічної парадигми // Науковий вісник України | Наукові статті та публікації // <http://www.visnyk.com.ua/stattya/6637-do-problemi-obgruntuvannja-integralnoyi-pedagogichnoyi-paradigmi.html>

УДК 371.2 (09)

*Вознюк О.В., к.п.н., доцент, чл.-кор. АМСКП,
Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир*

ДО ПРОБЛЕМИ ОБҐРУНТУВАННЯ ІНТЕГРАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПАРАДИГМИ

Проблема обоснования интегральной педагогической парадигмы рассматриваются в контексте анализа разнообразных педагогических парадигм, которые являются способом осмысления педагогической действительности под углом зрения системы определенных научных подходов, способов анализа мира и помогают педагогу провести анализ научных публикаций, проанализировать свою деятельность и деятельность коллег, увидеть возможные пути профессионального роста и самосовершенствования.

Ключевые слова: парадигма, педагогическая парадигма, педагогическая действительность, парадигмальная образовательная революция, интегральная педагогическая парадигма.

The problem of substantiation of an integral pedagogical paradigm is examined in the context of the analysis of various pedagogical paradigms being the method of comprehension of pedagogical reality in the view of the system of certain scientific approaches, methods of analysis of the world and helping the teacher to make the analysis of scientific publications, to analyze his activity and the activity of his colleagues, to see the possible ways of professional growth and self-perfection.

Keywords: paradigm, pedagogical paradigm, pedagogical reality, paradigm educational revolution, integral pedagogical paradigm.

Аналіз наукових джерел дозволяє говорити про парадигмальну освітню революцію, яка є революцією епохи інформаційного суспільства. Вона розпочалася в рамках постіндустріального (перехідного від індустріального до інформаційного) суспільства і нині перебуває в стадії формування основних елементів і формулювання завдань освітнього розвитку, оскільки в її рамках відбудеться перетворення сфери освіти на основну форму життєдіяльності людини і суспільства та повна переорієнтація освітньої діяльності на забезпечення умов для саморозвитку особистості, гармонізацію відносин у суспільстві та забезпечення умов виживання людства.

Таким чином, як вважає М.І. Романенко, поняття «парадигмальна освітня революція» є досить продуктивним для аналізу освітньої ситуації в наш час саме тому, що ми знаходимося на зламі епох - переходу людства до інформаційного суспільства. Однак саме по собі воно, звичайно, не пояснює тенденцій розвитку освітньої сфери, а лише дає методологічний інструментарій для історико-генезисного та структурнофункціонального аналізу нової філософсько-освітньої парадигми, що виникає на рубежі двох тисячоліть [9].

ДУХОВНО-МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ

Загалом, як пише В.С. Лутай, сучасна освіта, незважаючи на певні досягнення в окремих напрямках, у цілому ще не має тієї конкретної концепції, яка відповідала б сучасній ситуації розвитку освіти у світі [7 с. 2]. Ця тенденція випливає із інформаційного буму сучасної цивілізації. Як вже зазначалось, на початку ХХ сторіччя загальний обсяг знань, які виробляло людство, подвоювався кожні десять років; у наш час цей процес займає лише рік; відповідно до прогнозів, у недалекому майбутньому загальний обсяг знань буде подвоюватися кожні декілька місяців. Ось чому головна тенденція сучасного світу - поновлення знань - передбачає й розвиток іншої тенденції, яка визначає спрямованість скоріше на цілісність знань, ніж на їх конкретний зміст, оскільки експоненціальний темп розвитку нашого надзвичайно динамічного світу приводить до того, що спеціалізовані знання втрачають свою прикладну цінність через 10-15 років.

Все це вимагає побудови інтегративної педагогічної парадигми, яка б забезпечила впровадження в освітню галузь синтетичного знання, що формується на основі міждисциплінарних зв'язків. Тим більше, що нині починають динамічно розвиватися комплексні трансдисциплінарні наукові дисципліни (які з'явилися у наслідок численних теоретичних проблем, що були породжені інформаційним бумом та поширенням наукової спеціалізації): синергетика (особлива трансдисциплінарна рефлексія), акмеологія, педагогічна антропологія, а раніше - педологія (як синтез наук про людину), антропософія (що виникла на перетині психології, теорій мистецтв, інтелекту, інформації, структурної лінгвістики), сугестопедія (використовує досягнення фізіології, медицини, психології, психотерапії, педагогіки), соціальна педагогіка (інтегрує соціальні і психолого-педагогічні дослідження), педагогічна синергетика (застосовує універсальні принципи синергетики - системність, цілісність, біфуркаційність та ін.), екологія, хронобіологія, психофізика, симетрика, гомеостатика, еволюціоніка, біосиметрика, хронобіологія, космопсихобіологія, семантика, психосемантика, палеопсихологія (як синтез наук про людину та її космопланетарне оточення), сексологія (синтез всіх наук про людину, включаючи біологію, антропологію, етнологію, філософію, психологію, медицину, культурологію) та ін.

Відтак, можна говорити про певну інтегративну тенденцію розвитку сучасної освіти. Як засвідчує аналіз освітніх процесів другої половини ХХ століття, наріжними тенденціями розвитку світової та вітчизняної освітньої системи є поширення та поглиблення її фундаменталізації, посилення гуманістичної, загальнокультурної, інформаційної та духовної складових освіти, її спрямованість на формування у вихованців системного, міждисциплінарного підходу до аналізу складних життєвих ситуацій, мотивації до самонавчання, самовиховання, на розвиток інтеркультурної сензитивності, цілісного діалектичного, стратегічного мислення, на виховання соціальної та професійної мобільності.

Різні аспекти формування сучасної освітньої парадигми та парадимальний підхід в освіті (який отримав значного розвитку у кінці 90-х років ХХ ст.) розглянуті у працях українських науковців (В.П. Андрущенко, І.Д. Бежа, В.П. Бежа, В.Ю. Бикова, В.І. Бондара, Г.П. Васяновича, С.У. Гончаренка, І.А. Зязюна, В.В. Кизими, С.Ф. Клепка, К.В. Корсака, В.Г. Кременя, В.С. Крисаченка, В.Г. Кузя, В.С. Курила, В.І. Лозової, В.І. Лугового, В.С. Лутая, В.І. Мадзігона, Н.Г. Ничкало, В.О. Огнев'юка, В.В. Олійника, В.А. Рижка, М.І. Романенка, В.В.Рибалка, П.Ю. Сауха, А.А. Сбруєвої, В.А. Семиченка, С.О. Сисоєвої, О.В.Сухомлинської, Ю.І. Терещенка, Л.О. Хомич, Д.В. Чернилевського та ін.), у дослідженнях науковців ближнього (І.Ю. Алексашіної, Ш.О. Амонашвілі, Б.О. Астаф'єва, В.І. Богословського, М.В. Богуславського, О.В. Бондаревської, В.Г. Бондарєва, Н.В. Бордовської, В.Л. Борзенкова С.К. Булдакова, А.П. Валицької, Ю.В. Васькова, Г.І. Геращенко, Б.С. Гершунського, В.Н. Гончарової, Ю.В. Громика, В.Т. Гуляєва, Д.Б. Дмитрієва, Є.І. Добрянської, О.В. Долженка, В.Р. Єльченка, І.А. Колесникової, Н.С. Корабльової, Г.Б. Корнєтова, О.О. Кравцова, В.В. Краєвського, Ю.Е. Краснова, Т.В. Кружилиної, В.В. Кумаріна, Н.С. Ладижець, І.Я. Лернера, А.О. Лігоцького, Н.В. Маслової, Ф.Т. Михайлова, О.М. Новікова, Н.Н. Пахомова, Ю.А. Пентіна, Н.П. Піщуліна, А.А. Пінського, О.Г. Прикоти, І.О. Радіонової, В.М. Розіна, Н.С. Розова, Г.К. Селєвка, О.В. Титової, В.В. Тринкіна, Х.Г. Тхагапсоева, І.А. Тюплиної, Ю.Б. Тупталова, В.Д. Шадрікова, Г.П. Щедровицького, Є.Я. Ямбурга й ін.) та дальнього (Т. Куна, Дж. Агассі, С. Грофа, І. Лакатоса, К. Поппера, С. Тулміна, П. Фейерабенда, М. Финокьяро, Дж. Холтона та ін.) зарубіжжя.

У зв'язку з цим доречно говорити про появу нових парадигм освіти, нових освітніх напрямів, новітніх прогресивних аспектів дискурсу педагогічної думки. Аналіз сучасної соціокультурної ситуації в освіті засвідчує, що кардинальна зміна пріоритетів сучасної освіти позначається на декларації десятків освітніх парадигм, таких як формувальна, гуманістична, особистісно орієнтована, суб'єкт-суб'єктна, суб'єктно-діяльнісна, контекстна, духовно-орієнтована, вільна, активізаційна, педагогічна, андрагогічна, науково-технократична, інструментально-технологічна, гуманітарна, езотерична, авторитарна, маніпулятивна, знаннєсвоєцентрична (унітарна, епістемологічна), культурознавча (культуротворча), етноцентрична, підтримуюча, традиційноформувальна, традиційно-розвивальна, раціоналістична, духовна, світська, людиномірна, освітологічна, світомірна, акмеологічна, компетентнісна, комунікативна,

медіапедагогічна, медіальна, когнітивна, поліфонічна, дитиноцентрична, інклюзивна (розширення участі всіх категорій дітей, зокрема і з вадами психофізіологічного розвитку, в освітньому просторі), критично-креативна (трансформаційна), постмодерністська (постнекласична), безперервно-дистанційна, парадигма відкритої освіти (так званий «комунізм в освіті», коли дистанційні ресурси є відкритими), інноваційна, гармонізаційна, ноосферно-екологічна, парадигма навчальної казки, цивілізаційноантропологічна, проективно-естетична, гуманістично-рефлексивна, співробітницька, діалогічна, імпровізаційна, життєтворча, синергетична, антропософська, тоталогічна, сугестопедична, парадигми фундаменталізації та інтеграції знань, парадигма інтелектуалізації інноваційної освіти, комунікативна парадигма (парадигма взаємонавчання) та ін.

Під педагогічною парадигмою можна розуміти «сукупність стійких, повторюваних смислових характеристик, які визначають сутнісні особливості схем теоретичної та практичної педагогічної діяльності та взаємодіють в освіті незалежно від ступеня та форм їх рефлексії» [5, с. 87].

У педагогічному словнику С.У. Гончаренка парадигма визначається як теорія (або модель постановки проблеми), що прийнята за зразок вирішення дослідницьких завдань певним науковим співтовариством. Принцип загальноприйнятої парадигми методологічна основа єдності певного наукового співтовариства (школи, напрям), що значно полегшує їхню професійну комунікацію [1, с. 248]. Таким чином, у педагогічній теорії парадигму розуміють як цілісну вихідну концептуальну схему, певний методологічний конструкт, який інтегрує провідні наукові теорії, моделі вирішення проблем, що домінують у науці упродовж певного історичного періоду.

Як пише І.А. Зязюн, філософія освіти використовує поняття «парадигма» для означення культурноісторичних типів педагогічного мислення і педагогічної дії; при цьому освітня парадигма в історії розвитку педагогічної теорії і практики проходить декілька етапів: становлення, завершення і, нарешті, статичності, коли вона стає млявою і заважає розвитку, що приводить до розвитку нової парадигми, що реалізується через поширення нових ідей, принципів, відбувається переосмислення основних понять і зв'язків [2].

Загалом, особливість педагогічної парадигми полягає у тому, що вона розглядається як усталена, що стала звичною точкою зору, модель-стандарт розв'язання певного класу педагогічних задач, які зазвичай продовжують застосовуватися, незважаючи на те, що у педагогічній науці і передовій педагогічній практиці вже маємо факти, які ставлять під сумнів загальноприйняту модель-стандарт, загальноприйнятну точку зору (В.І. Андреев). Педагогічна парадигма відіграє подвійну роль - з одного боку, полегшує загальний підхід до вирішення наукових проблем в педагогічній науці, а з іншого - дещо заважає сприйняттю нових ідей, стримує розробку проблем педагогічної творчості.

Відтак, можна говорити про різні підходи до аналізу поняття «педагогічна парадигма». На основі суто педагогічних параметрів можна виокремити такі більш-менш відомі педагогічні парадигми, як:

- авторитарно-імперативна і гуманна (Ш.О. Амонашвілі);
 - когнітивна й особистісна (афективно-емоційно-вольова) (Є.А. Ямбург);
 - педагогічна, андрогогічна, акмеологічна та комунікативна (взаємонавчальна) парадигми навчання
- (Ю.Г. Фомін); об'єктна, суб'єктна, діалогічна (І.А. Зязюн, Г.О. Ковальов); синергетична (С.Ф. Клепко, В.А. Кушнір, В.С. Лутай та ін.);
- гармонізаційна (М.М. Палтишев);
 - освітологічна (В.О. Огнев'юк);
 - тоталогічна (В.В. Кізіма);
 - парадигми педагогіки творчості (В.І. Андреев); парадигмальні теорії-поняття: епістемологія
 - класична, епістемологія неklasична, діалог (В.О. Лекторський); парадигма інтелектуалізації інноваційної освіти
 - (К.М. Левківський); науково-мистецька парадигма (О.М. Отич);
 - знання і культурологічна, технократична і гуманістична, соціетарна і антропоцентристська,
 - педагогоцентристська і дитиноцентристська (Н.В. Бордовська); авторитарна, маніпуляції та підтримки (Г.Б. Корнетов);
 - ліберально-раціоналістична, культуроцентрична та глобально-історична (Н.С. Розов);
 - традиціоналістсько-консервативна, раціоналістична та феноменологічно-гуманістична (А.А. Пінський); парадигма екстремальної педагогіки (В. Сааков); парадигми
 - індустріального і постіндустріального суспільства (О.П. Новіков) та ін.
 - Філософські і філософсько-культурологічні підстави покладені в основу

ДУХОВНО-МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ

парадигмальних типологій, запропонованих А.П. Валицькою, Н.С. Ладижець і Х.Г. Тхагопсоевим, які виділяють такі парадигми, як: • гуманістична, догматична, просвітницька, тоталітарно-соціалізована і проектно-естетична (А.П.

Валицька); ідеалістична, матеріалістична, прагматична й екзистенціалістична (Н.С. Ладижець); • консервативно-просвітницька, ліберально-раціоналістична, гуманістично-феноменологічна і проектно-естетична (Х.Г. Тхагопсоев); • фактологічна та методологічна парадигми навчального процесу, які реалізуються у контексті проблеми фундаменталізації освіти та інші.

У цілому, можна говорити про такий класифікаційний підхід до розуміння педагогічних парадигм, який включає науково-технократичну, гуманітарно-феноменологічну і традиційну педагогічні парадигми (І.А. Колеснікова) [4].

Науково-технократична парадигма може розглядатися як похідна світоглядного світогляду, породженого науково-технічною революцією та її наслідками. Для цієї парадигми характерний суб'єкт-об'єктний характер педагогічного процесу. Як головна цінність виступає «точне» знання, а норми - дотримання чітких правил передачі його учневі. Девізом цієї парадигми можуть служити слова Ф. Бекона: «Знання - сила», критерієм істинності знання служить тільки практика. Будь-який результат освітнього процесу може бути оцінений у системі «так - ні», «знає - не знає», «вихований - не вихований», «володіє - не володіє». Тут завжди існує певний еталон, норматив, за яким звіряється рівень підготовки, освіченості і вихованості. Розуміння людини в даній площині пов'язане з оцінкою його готовності виконати освоєну соціальну функцію.

Уявлення про належне знання і поведінку формується на державно-суспільному рівні. Цінність конкретного індивіда визначається за принципом: більше - менше, краще - гірше, сильніше - слабкіше, що породжує в стінах навчально-виховних установ атмосферу змагальності, конкурентної боротьби, тобто відносини нерівності людей «за визначенням зверху» [6].

Гуманітарно-феноменологічна парадигма пов'язана з феноменологією, гуманістичною психологією й екзистенціалізмом. Їй властиві суб'єкт-суб'єктні відносини в педагогічному процесі і діалог як основна форма комунікації і як базовий дослідницький метод, заснований на ціннісний-смысловий рівності дорослого і дитини.

Центром гуманітарно-феноменологічної парадигми є процес пошуку людиною Істини, тобто шляху пізнання. Головним для педагога тут стає залученість учня до процесу пошуку. Девіз цієї парадигми інший: «Пізнання - сила», іншими словами, особливе значення набуває індивідуалізоване суб'єктивізоване знання, у якого завжди є свій автор. На думку А.А. Пінського для цієї парадигми характерні: позитивна, доброзичлива шкільна атмосфера, щирість, відсутність погроз з боку вчителя, упереджених оцінок, довірливі взаємини між педагогами та учнями, психологічна підтримка учнів, «ідея освіти, яка запрошує». Цілі освіти тут не задаються жорстко, коли учням пропонуються ситуації вибору «пізнавальних альтернатив». Учителю не оцінює учня, у будь-якому випадку не використовує оцінки як чинник тиску на особистість; критичні думки можливі тільки на прохання учня [8, с. 227].

Традиційна парадигма. Ключовим для її характеристики виступає поняття «традиція». Ґрунтуючись на визначенні, запропонованому І.А. Колесніковою, можна розуміти традицію як «проміжну ланку між світом принципів, духовних ідей і світом їх втілення, як механізм духовної спадковості в масштабі загальнолюдської, етнічної і релігійної громад» [4, с. 28]. У просторі традиції, можна виділити [Кравцов]: • етнічну (народну) традицію, в контексті якої виховуючі впливи органічно вплетені в життєвий устрій, у річний цикл свят, в обряди і традиційні способи праці та відпочинку, у фольклорні форми і спираються на авторитет старших; • езотеричне світобачення, яке будується на уявленнях про сенс Буття, в центрі якого міститься категорія «Абсолют» як «граничний» критерій, що включає цілепокладання і сенсопокладання людської життєдіяльності; • релігійну традицію, в якій істина також універсальна, відповідає Цілому, а не окремими обмеженим

сутностям відповідно до внутрішнього її спрямування; «в істині все реалізуються як одно, або одно у всіх» [4]. Для неї характерні суб'єкт-об'єктні відносини вчителя й учня, оскільки вчитель, як правило, є лише транслятором Істини або однієї з іпостасей Абсолюту і часто, як і учень не відіграє істотно активної ролі в педагогічній комунікації. Педагогічний процес тут побудований таким чином, що в ньому висновок передуює процедурі доказу. Його суть - в описі і рефлексії Шляху осягнення Абсолютної Істини, парадоксальності з погляду формальної логіки, дослідницької і комунікативної логік. Істинним тут є незмінна, вічна, непересічна Абсолютна Істина.

Важливо, що педагогічні парадигми постають способом осмислення педагогічної дійсності під кутом зору системи певних наукових підходів чи способів аналізу світу. Так, об'єктна, суб'єктна і діалогічна

парадигми, які були введені Г.О. Ковальовим [3], допомагають характеризувати різноманітні рівні спілкування, сформованості колективу, керування педагогічним процесом, культури знань, рівнів методологічної підготовки.

Відтак, аналіз проблеми педагогічної парадигми дозволяє стверджувати, що розуміння сутності педагогічних парадигм допомагає педагогові провести аналіз наукових публікацій, проаналізувати свою діяльність і діяльність колег, побачити можливі шляхи свого фахового росту та самовдосконалення.

Актуалізуючи проблематику нашого дослідження у контексті феномену множинності сучасних педагогічних парадигм, поліпарадигмального характеру розвитку сучасного педагогічного знання, можна виділити такі актуальні аспекти сучасного науково-педагогічного дослідження, як:

1. Ідея діалогу культур (Е. Холл, Р. Олівер, П.Н. Донець, С.Г. Тер-Мінасова, М.М. Бахтін, Г.С. Батищев, В.С. Біблер та ін.), відповідно до якого мислення особистості у процесі формування має вступати в діалогічне спілкування з попередніми формами культури (античності, середньовіччя, Нового часу), а також із представниками різних поколінь, які взаємодіють у єдиному часовому просторі.

2. Уявлення про існування єдиного смислового континууму, універсального семантичного простору і варіантних шляхах його конкретизації суб'єктом пізнання (В.В. Налімов), що дозволяє говорити про універсальну, сенсогенну мову.

3. Ідея про три головні способи досягнення буття - чуттєвий, раціональний та медитативний (Ю.А. Урманцев). Врахування поєднання раціонального та інтуїтивного у педагогічній діяльності, подолання розриву між різними типами мислення. Розвиток у школярів цілісного, діалектичного, глобального мислення.

4. Результати міждисциплінарних досліджень (синергетики, акмеології, екології, хронобіології та ін.), які виявляються універсальні й фундаментальні властивості світу, що притаманні всім його предметам та явищам. Передбачуване синергетичною методологією використання у педагогічній діяльності власних тенденцій розвитку особистості учня як системи, з якої необхідно виводити шляхи розвитку цієї системи.

5. Ідея нелінійного педагогічного мислення (педагогічна синергетика), яку можна проілюструвати

схемою Л.В.Тарасова, засновника методичного напрямку «екологія і діалектика».

Таблиця 1.

Зміна парадигм у свідомості учасників освітнього процесу

<i>Старі парадигми (парадигми XIX – XX століття)</i>	<i>Нові парадигми (парадигми XXI століття)</i>
Порядок тільки від порядку	Життєздатний порядок народжується з безпорядку
Є жорсткі алгоритми і немає альтернатив. Фундаментальні однозначні причинно-наслідкові зв'язки	Альтернативи є і саме тому можливим є розвиток; фундаментальні імовірнісні зв'язки.
Віддається перевага замкненим системам, оскільки вони захищені від випадкових зовнішніх впливів	Віддається перевага відкритим системам, оскільки вони здатні до самоорганізації.
Системами слід постійно і жорстко керувати для подолання безладу	Слід керувати не самими системами, а процесами, в яких вони беруть участь
Порядок є пріоритетним щодо свободи	Свобода є пріоритетною щодо порядку

6. Принципи холістичної, людиномірної, гармонізаційної парадигм, педагогічної інтеграції та фундаменталізації знань - вищої форми вираження єдності цілей, принципів, змісту, організації освітнього процесу навчання і виховання; теоретико-методологічною основою педагогічної інтеграції постають головні філософські концепції інтеграції знань як вияву творчості у діяльності людини - концепція єдності світу та всезагального зв'язку явищ (І.М. Козловська, Я.М. Собко та ін.. Застосування цієї концепції педагогічної діяльності спрямовується на те, щоб викладання природничих і гуманітарних дисциплін було органічно пов'язане між собою і де ці дисципліни будуть суттєво взаємопроникати одна в одну.

7. Звідки випливає, що важливим є докорінна зміна педагогом свого ставлення до педагогічної дійсності. Як пише В.А. Кушнір, онтологічне розуміння, сприймання і ставлення майбутнього вчителя до педагогічної реальності як нескінченно-можливої, а не скінченно-необхідної уводить педагога в таку реальність, в якій він бачить і відчуває можливості, котрі самому необхідно перетворити в реальні схеми,

моделі, системи педагогічного процесу через вибір, прийняття рішення, творчі пошуки, що спонукає вчителя до самостійного пошуку, відповідальних учинків. При цьому таке уявлення про педагогічний процес як нескінченно-можливу реальність має подаватися студентам у вигляді можливих, а не необхідних схем, моделей, рівнів, у вигляді можливих структур організації, управління, спілкування.

8. Вирішення головної проблеми сучасної освіти - виховання людини, спроможної, з одного боку, слідувати закономірностям буття, космічного логосу, а з іншого - досягати кращого задоволення своїх власних інтересів та потреб. Домінантні в другій половині й особливо в кінці XX століття мегатенденції розвитку світової спільноти зумовили актуалізацію людиноцентричної освітньої парадигми нової постіндустріальної фази розвитку, яка орієнтована на звільнення творчого потенціалу людини від диктату техніки, шаблонів поведінки і споживацької ідеології. Ця парадигма пов'язана із посиленням людиноцентристського, ціннісно-світоглядного аспекту педагогічної думки. Виходячи із сучасних цивілізаційних імперативів, можна дійти висновку, що освіта має стати ціннісно орієнтованою і давати ціннісно закарбовані знання, коли знання не тільки інформують, але й формують особистість

9. Перехід освіти до ноосферно-природовідповідних (біоадекватних) принципів, про які пише Н.В. Маслова: екологізації (звернення до природних способів сприйняття інформації), системності (опора на системні дослідження), гармонізації (використання технологій і методик цілісного сприйняття світу і мислення, занурення учнів у гармонію світу), гуманізації (перехід від технократичної до соціокультурної моделі освіти), інструментальності (здатність використовувати ЗУНи у всіх сферах життя), особистісно орієнтованої освіти; випереджальної освіти; економічності освіти (побудова і проведення технологій і методик, які не перевищують необхідних соціальних витрат та приводять до економії часу, сил, засобів, фінансів); потенційної інтелектуальної безпеки (виходить із надр цілісної, здорової людини та базується на природовідповідності, самоорганізації інформації, інваріантності, коли робота з природними символами є потенційно безпечною).

10. Створення навчальних технологій, які б передбачали широке застосування синергетичної методології, згідно з якою кожний результат конкретної педагогічної дії потребує негайного аналізу в плані його зіставлення з метою цієї дії для визначення її утворюючої чи руйнуючої сили і відповідних корективів не лише самого процесу педагогічної діяльності, а й тієї мети, яка його визначає.

Література:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. - К.: Либідь, 1997. - 378 с.
2. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії: монографія / І.А. Зязюн. - Черкаси : Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. - 608 с.
3. Ковалев А.П. Педагогические системы : оценка текущего состояния и управление. - Харьков : Изд-во ХГУ, 1990. - 114 с.
4. Колесникова И.А. Педагогическая реальность в зеркале межапарадигмальной рефлексии / И.А. Колесникова. - СПб., 1999. - 242 с.
5. Корнетов Г.Б. Общая педагогика : учеб. пособие / Г.Б. Корнетов. - М. : Изд-во УРАО, 2003. - 192 с.
6. Кравцов А.О. Педагогическая действительность в контексте поликритериального подхода к ее анализу [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу : <http://ideashistory.org.ru/pdfs/29kravtsov.pdf>
7. Лутай В.С. Філософія сучасної освіти : Навчальний посібник / В. С. Лутай. - К. : Центр «Магістр-S» Творчої спільноти вчителів України. - 1996. - 256 с.
8. Пинский Ан.А. К Новой Парадигме в образовании / Ан.А. Пинский. - М.: Парсифаль, 1996. - 88 с.
9. Романенко М. І. Соціальні та парадигмально-когнітивні детермінанти розвитку сучасної освіти : автореф. дисертації на здобуття наукового ступеня докт. філософ. наук. - 09.00.10 - «Філософія освіти» / М.І. Романенко. - Дніпропетровськ, 2003. - 33 с.